

Criterios pedagógico didácticos para una estrategia de enseñanza aprendizaje de la metodología con perspectiva liberadora.

Adela Britos
Universidad Nacional de Cuyo Mendoza Argentina

Resumen:

En los Encuentros anteriores se presentaron algunas consideraciones que tenían como objetivo: Conocer y comprender la relación entre la trayectoria pedagógica y de investigación de los docentes y las acciones de reflexión e investigación, que aplican en su práctica de enseñanza-aprendizaje. Identificar los obstáculos y los desafíos actuales para lograr, en futuros investigadores una formación desde una perspectiva liberadora.

Como Fuente de información, se analizan los papers presentados a esta mesa, en los III Encuentros Latinoamericanos de Metodología de la Investigación; 2008, 2010 y 2012, por los docentes que enseñan Metodología de la Investigación Social en el grado y en posgrado de carreras de Ciencias Sociales, Universidades de Argentina: (UBA, UNLP, UNCUIYO, UNER, UNLU, y UNNeuquén).

UBA: Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación; Derecho y Ciencias Sociales.

UNLP: Sociología y Educación; Ciencias Naturales y Licenciatura en Antropología; Derecho y Trabajo Social.

UNCUYO: Sociología y Educación.

UNER: Trabajo Social y Ciencias Políticas.

UNLU: Ciencias Sociales y Profesorado en Ciencias de la Educación.

Universidad Católica de Salta sedes de Neuquén y Córdoba: Facultad de Psicología.

Universidad Empresarial Siglo XXI: cátedras de Publicidad, Marketing, Comercialización, Gestión Organizacional.

Universidad de Villa María Córdoba: Facultad de Ciencias Sociales.

La Metodología que se empleó para analizar dichos documentos, adecuada con las preguntas de investigación y nuestro objeto de estudio, fueron las estrategias cualitativas, las técnicas se corresponden con: el Análisis del Discurso y la Hermeneútica como disciplina que se ocupa de la interpretación de un texto.

Es conveniente destacar que la variedad de materias que están implicadas dentro de las Ciencias Sociales en las que se desarrollan actividades de docencia en Metodología de la Investigación, exige, al docente, por un lado cualidades y conocimientos personales, y por otro variedad de recursos pedagógico-didácticos adecuados a cada disciplina teórica y sobre todo en relación a los respectivos campos de aplicación empírica

Análisis de la información a partir de las ponencias presentadas a esta mesa: los resultados obtenidos en dichas aproximaciones:

En relación con los docentes, que se ocupan de dictar Metodología en las diferentes Universidades y Facultades de Ciencias Sociales de Argentina, se observa que tienen una

- Sólida formación en investigación;

- Son categorizados como investigador/ras por el sistema de Incentivos a la investigación;
- Tienen en muchos casos varios años de trayectoria en la docencia específica y en sus respectivas líneas o temáticas propias de investigación, todo lo cual es desarrollado simultáneamente;
- No mencionan formación docente específicamente en didáctica, excepto una docente de la UBA que es de Ciencias de la Educación y Socióloga
- Reflexionan sobre sus prácticas docentes, consultan a los estudiantes, a fin de detectar las dificultades del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- En general las asignaturas son desarrolladas por un equipo de docentes, donde la Profesora Titular y en algunos casos todo el equipo de la cátedra, tienen una trayectoria bastante larga, alrededor de los 20 años, en la docencia de la Materia y en la investigación. En cambio el equipo de adjuntos/as , jefes/as de Trabajos Prácticos son generalmente jóvenes que se inician en la carrera docente y de investigación.
- En algunos casos las docentes actuales se incorporaron a la cátedra, siendo aún alumnas, colaborando en diferentes actividades: búsqueda de bibliografía y fichaje; control y asesoramiento de los trabajos prácticos, relevamientos de las dificultades de los alumnos. Es decir que realizan su propia experiencia y recorrido como docentes de Metodología y como investigadores/ras de sus temáticas respectivas.
- El nivel académico alcanzado por varios de los docentes titulares es el de DR./ Dras. Tanto en Ciencias Sociales como en Derecho. En la Facultad de Derecho de la UBA como en la de La Plata los profesores/ras titulares son Doctores en Ciencias Jurídicas y Sociales, directoras de Maestría y de la Especialización en Violencia Institucional.

- En la mayoría de las otras cátedras de las diferentes universidades y Facultades el grado alcanzado por los titulares y algunos adjuntos, es el de Magister.

Con respecto a algunas de las estrategias didácticas empleadas por los docentes: en un primer momento tratamos de observar la utilización, por parte de los docentes, de los conocimientos previos que tienen los alumnos antes del cursado de la Metodología:

- la ubicación de las cátedras, en general en los primeros años, en relación con otras materias metodológicas y cuyos conocimientos son utilizados como insumos.
- La mayoría llega al cursado de las metodologías, con conocimientos previos únicamente de tipo teórico-disciplinares.
- solamente en la carreras de la UBA, La Plata, UNCUIYO, UNER y LUJAN los conocimientos previos son de tipo teórico-disciplinares y también METODOLÓGICOS, dado que, si bien estos últimos, alcanzan diferentes niveles de desarrollo, proveen a los cursantes elementos relacionados con el proceso de investigación. Es muy notable, la relación que ya se puede visualizar entre el nivel de grado, la existencia y utilización de conocimientos previos metodológicos para la posterior realización de la tesis final.
- La importancia de los conocimientos previos expresada textualmente: "Desde nuestras concepciones didácticas, consideramos que es fundamental el conocimiento de las ideas previas de los alumnos en relación a la investigación científica".(Sirven,2011) F. Filosofía, Carrera de Educación.
- - "El primero de los objetivos de relevamiento: Antecedentes e Interés de los alumnos en realizar investigación— fue planteado en dos preguntas sencillas y directas: *Ha realizado investigación?*, *Le interesa investigar?*. Las negativas son casi totales en la primera pregunta, y tantas como ellas son las respuestas positivas a la segunda pregunta". (Orler,2011). F.de Ciencias Jurídicas.

- Si bien todas estas cátedras emplean prácticas de diagnóstico previo al dictado de los contenidos específicos de las respectivas materias, es dable consignar las diferencias tanto en cuanto a la estrategia empleada en el relevamiento como en la utilización posterior de los resultados.

En las Facultades de Educación y en C. Sociales:

- Las estrategias empleadas en ambos casos son cualitativas y se utilizan como insumos para trabajar desde el inicio del curso. Luego se van mejorando o contrastando con los nuevos conocimientos a fin de posicionarse en la investigación científica. Establecer los diferentes abordajes metodológicos correspondientes a cada paradigma es decir analizar y considerar la relación entre la perspectiva epistemológica y sus correspondientes estrategias metodológicas y técnicas.
- En la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales el relevamiento previo se realiza con una técnica cuantitativa, no se utiliza como insumo, según lo expresado por el autor de la ponencia.
- Son las mismas universidades mencionadas más arriba las que desarrollan mayor formación en investigación con materias que extienden los conocimientos metodológicos a otros paradigmas o estrategias, generalmente las cualitativas incorporando software apropiados para análisis de datos.

En cuanto a las estrategias y/o prácticas pedagógico didácticas aplicadas, predominan:

- En general y en virtud a la escasez de tiempo de enseñanza y la vastedad del conocimiento, se ha realizado un intenso ejercicio académico de selección de contenidos que consideramos estratégicos para el primer acercamiento a la investigación.
- Las estrategias articulan una serie de tareas que el docente propone a los estudiantes para que desarrollen de forma individual o grupal a lo largo de

la cursada siempre “junto con” investigaciones avanzadas y/o el inicio del plan de la propuesta.

- la modalidad de trabajo en grupos de alumnos, con múltiples actividades.
- Los trabajos de campo son pocos y variadas las experiencias de trabajo empíricas, que realizan los estudiantes.
- Así mismo hay cátedras dotadas con jefes/fas de Trabajos Prácticos los cuales desarrollan los tradicionales Trabajos Prácticos, generalmente en el aula, tales como: lectura de investigaciones; análisis de datos secundarios, relevamientos en el aula para luego de efectuar la recolección de datos, realizar el procesamiento, análisis y redacción de conclusiones, con la participación de docentes y alumnos.
- No se explicita que se estimule y promueva, en los alumnos, la reflexión epistemológica y la auto-reflexión sobre los diferentes aspectos personales, profesionales y/o éticos implicados en la investigación

El tiempo u horario destinado al desarrollo de las clases es un aspecto a considerar, dado que :

- La mayoría de las cátedras de Metodología de la Investigación, analizadas en las ponencias están en el nivel del grado.
- casi todas tienen una duración cuatrimestral, excepto Trabajo Social de La Plata, es anual y Trabajo Social de UNER
- en general es escaso el tiempo asignado curricularmente a la materia llegando en algunos casos, como en la Universidad Empresarial Siglo XXI a un taller de pocas horas.
- Todas las carreras explicitan la realización de la tesis final de grado, que será la dificultad mayor encontrada en los trayectos respectivos.

Dificultades

1º Cátedras: con escasa carga horaria, casi todas son cuatrimestrales,.

2° Se dictan en nivel de grado. Continúan después s del cursado de todas las materias en forma de talleres para realizar la tesis final.

3° Los estudiantes llegan con escasos o nulos conocimientos previos relacionados con la Metodología.

4° Fragmentación de las materias relacionadas con la Metodología

5° Aislamiento de las materias metodológicas: no integración con los otros contenidos tanto teórico-disciplinares como con otros directamente vinculados con la investigación, las estadísticas por un lado y con otras estrategias de metodológicas de abordaje, como lo cualitativo;

6° No se menciona la relación o la fundamentación Epistemológica de las diferentes estrategias. Generalmente son materias que se dictan separadas-

7° no se establecen, por lo menos no se evidencia ni como obstáculos, las relaciones de coherencia epistemológicas, teóricas y técnicas, para la formulación e investigación del problema planteado.

Nuevas preguntas después del análisis de las fuentes de información:

Enseñar metodología con perspectiva liberadora? Yo sostengo que la investigación es liberadora rompe las amarras del pensamiento y promueve la inquietud investigativa. La producción de conocimientos avanza en la medida que al aparecer fenómenos nuevos podemos abordarlos formulando nuevas preguntas desde posiciones multidimensionales.

Qué se hace, qué se enseña y cómo se enseña Metodología de la Investigación en las Universidades Argentinas?

Se puede aprender a hacer investigación liberadora? Cualquier tipo de investigación enseñada en la academia da las herramientas para promover transformación e innovación metodológica que contribuya con una propuesta de aprendizaje de la investigación con perspectiva liberadora?

Cuáles criterios pedagógico-didácticas consideramos que sustentan estrategias de enseñanza-aprendizaje de la Metodología de la Investigación con perspectiva liberadora?

A partir de todo lo desarrollado desde lo Teórico, en los anteriores trabajos, de todo el recorrido de trabajo personal y además de tener en cuenta los actuales pensadores y teóricos del tema: pedagogía crítica de Henry Giroux, haciendo una particular lectura de Habermas; de lo que señala Bruschi, sobre la interacción y conexiones epistemológicas, teóricas y técnicas; de los autores como Sousa Dos Santos, Zemelman y otros respecto a la descolonización del pensamiento latinoamericano, intentaremos acercarnos a señalar algunos de los criterios que consideramos como una formación en investigación con perspectiva liberadora, específicamente para que el docente sea conciente de su responsabilidad de no reproducir esquemas, posiciones que son de su propia postura que atentan contra un desarrollo autónomo en sus estudiantes.

Que está emergiendo un nuevo paradigma: descolonización del pensamiento latinoamericano con fundamento Epistemológico básicamente crítico totalizante, para la producción de conocimiento científico y para el proceso de enseñanza-aprendizaje, pedagogía crítica reflexiva.

Algunos criterios que orientan la investigación y que operacionalizan la práctica pedagógico docente, desde la perspectiva liberadora.

Obviamente que estos criterios tienen un carácter provisorio de una aproximación, abierto a la discusión y a la reflexión en la práctica de los educadores.

- Explicitación del contexto temporal y espacial de la situación o problemática a estudiar, precisando el recorte Epistemológico a realizar, dado que focalizar la situación no deja de tener en cuenta la categoría teórica de totalidad, en la que está inmerso lo focalizado.
- Formación y Organización del grupo, para que se predisponga a organizarse en función de las tareas a desarrollar. También respetar la

necesaria complementariedad entre la realización del grupo y la del individuo. La forma de trabajo de una intervención participativa debe considerar ese proceso dialógico entre individuo y grupo, entre el **yo** y el **nosotros**.

- *Significación* Los contenidos de la educación deben ser relevantes, pertinentes y adecuados a las necesidades de las personas, deben tener sentido, significado, para ellas. Esto no quiere decir que el educador deba enseñarles sólo lo que ya saben, sino que sólo será posible que ellas produzcan nuevos conocimientos **a partir de lo que ya conocen**. El movimiento aquí es, en consecuencia, entre continuidad y ruptura, entre lo conocido y lo nuevo. Pero entre las cosas que la gente sabe está también el cómo se aprende y esto plantea un serio desafío en relación con las formas de trabajo. Es importante respetar el estilo y los tiempos del otro. A veces el educador avanza con demasiada prisa, olvidando que el proceso de construcción de nuevos conocimientos exige ajustarse al ritmo de quien aprende.
- La participación activa y comprometida de manera decisiva en todos los momentos del proceso, previendo las formas de introducir posibles cambios.
- La importancia de la formulación de preguntas diferenciando entre preguntas centradas o focalizadas a los límites disciplinarios, de aquellas que van más allá, que intentan abarcar aspectos o situaciones más globales con propuestas histórico-políticas.
- Elección de temáticas actuales, aceptadas por el grupo, relacionadas con la vida cotidiana, situaciones políticas, económico, culturales, que afectan a la actualidad social del grupo investigador. Promoviendo la utilización de herramientas metodológicas y técnicas nuevas o novedosas que rompan con el uso tradicional de las técnicas largamente utilizadas rutinariamente.

- Articulación entre acción y reflexión para tomar decisiones respecto de la posición Epistemológica y la formulación coherente: teórica, metodológica y técnica. Promoviendo el avance de conocimiento al vincular lo teórico con la práctica, en el proceso de investigación, conjuntamente con el de enseñanza-aprendizaje.
- Decisiones y acciones precisas para emplear las técnicas apropiadas para el trabajo de campo. Coexistiendo procesos de enseñanza –aprendizaje con el proceso de realizar la investigación.
- Los principales desafíos para afrontar en el grado, dadas las condiciones actuales de trabajo en la Universidad Argentina a fin de contribuir con la formación en Investigación de los futuros estudiantes: desarrollar competencias para la formulación de preguntas de investigación referidas a los nuevos fenómenos emergentes y núcleos problemáticos en Latinoamérica.
- Tomo lo expresado por Genaro Aguirre Aguilar de la Universidad Veracruzana de Méjico: “ Pensar en los retos de la enseñanza-aprendizaje-evaluación de la metodología de la investigación, es colocar en el contexto contemporáneo así como en su horizonte fenomenológico, a los nuevos sujetos educativos que buscan construir objetos de aprendizaje en el aula o en otros ambientes de aprendizaje por donde pasa la experiencia de lo educativo en estos días. De allí que sea necesario repensar concepciones, representaciones en torno a las ciencias y sus métodos de investigación desde lo disciplinario, lo pedagógico como lo didáctico”

En todo este proceso el docente adopta diferentes papeles: orientador, mediador, colaborador, promueve la reflexión, construye junto con el o los grupos, en un proceso continuo, permanentemente advirtiendo y reclamando la vigilancia Epistemológica, teórica y técnica.

Bibliografía

Aguirre Aguilar, G. (2013). "De territorios y nuevas alfabetizaciones en la sociedad del conocimiento", en Aguirre Aguilar, G. y Edel Navarro, R. Territorios de la educación. Mediación y aprendizaje en ambientes de innovación. México: editorial Lulú/Universidad Veracruzana

De Sousa Santos, B (2009). Una epistemología del sur. México: CLACSO COEDICIONES/Siglo XXI

KHUN, T. (1990) La estructura de las revoluciones científicas Santiago de Chile Editorial Universitaria

Litwin, E. (2008). La configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior. Col. Educador. Argentina: Paidós.

Lamarra, Norberto F. (2003): "La educación superior argentina en debate"; Eudeba y Unesco-Iesalc; Buenos Aires.

Marradi, Alberto, Nelida Archenti y Juan Ignacio Piovani (2010); " Metodología de las ciencias sociales"; Cengage Learning; Buenos Aires.

Sánchez Puentes, R. (2010). Enseñar a investigar. Una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanas, col., Educación superior contemporánea, México: UNAM/IISUE/Plaza y Valdés.

Zemelman, H. (2011). Los horizontes de la razón, tomo III, El orden del movimiento, colección autores, textos y temas de ciencias sociales, España: Anthropos